

Kompetanseutvikling i fagopplæringen

Anna Hagen, Fafo

Innledning

Temaet for denne artikkelen er kompetanseutvikling i fagopplæringen. Et sentralt kjennetegn ved den norske fagopplæringsmodellen etter Reform 94 er at den første delen av opplæringen foregår i videregående skole, mens den siste delen av opplæringen finner sted i én eller flere lærebedrifter. Opplæringen på de to læringsarenaene bygger på forskjellige læringstradisjoner og er på mange måter svært ulike. Artikkelen beskriver noen vesentlige forskjeller og diskuterer hvilke følger dette har når det gjelder behovet for kompetanseutvikling hos de som har ansvaret for opplæringen av elever og lærlinger i fagopplæringen.

Sentrale begreper

Kompetanse kan defineres som kunnskap, ferdigheter og evner som kan bidra til å utføre bestemte handlinger, løse problemer og/eller utføre arbeidsoppgaver (Nordhaug mfl. 1996, Larsen mfl. 1997, Nielsen og Kvale 1999). *Formell kompetanse* er kompetanse som er dokumentert gjennom offentlige eksamenspapirer, fagbrev med videre. *Realkompetanse* er hva en person faktisk kan, uavhengig av hvor eller hvordan man har tilegnet seg denne kompetansen. Kompetanse kan være generell og overførbart, eller den kan være mer *spesifikk* og dermed bare anvendelig i en viss type sammenhenger. Bransjespesifikk kompetanse vil i første rekke være anven-

delig i en viss bransje, mens bedrifts- eller virksomhetsspesifikk kompetanse først og fremst vil ha verdi i en gitt virksomhet.

Kompetanseutvikling i fagopplæringen vil her handle om dyktiggjøring til oppgaven som lærer innen yrkesfag i videregående skole eller som instruktør i en lærebedrift. Dette kan være kompetanse som er aktuell for et gitt fag eller fagområde, eller det kan være mer generell pedagogisk kompetanse. Aktuell kompetanse for lærere og instruktører i fagopplæringen kan også være knyttet til læreplanforståelse, kjennskap til det formelle rammeverket rundt fagopplæringen eller til praktiske sider ved å ha ansvaret for lærlinger.

Fagopplæring i arbeidslivet – reformer og utfordringer

Opplæringen av lærlinger i arbeidslivet har lange historiske røtter i Norge. Det var imidlertid først ved innføringen av Reform 94 at lærlingordningen ble en integrert del av videregående opplæring. Som ledd i innføringen av reformen ble det også gjennomført en betydelig satsing på etterutdanning for lærere i skolen og for fagfolk i bedrifter med ansvar for opplæring av lærlinger. I forbindelse med reformen ble det opprettet en rekke nye fag, mange av disse på områder uten tradisjon for å ta inn lærlinger. Det gjaldt ikke minst innen offentlig sektor, der omsorgsarbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget ble

etablert som nye, store fag som de første årene fikk mange søkere.

Fagområder der lærlingordningen var godt etablert, ble også berørt gjennom de strukturelle og innholdsmessige endringene i Reform 94. Med reformen ble hovedmodellen, med to år i skole fulgt av to år i bedrift, innført for de fleste lærefagene. Av de to årene i bedrift regnes ett år som opplæring og ett år som verdiskaping. Det første reformkullet, som kom ut i lære fra 1996, hadde dermed gjennomgått to års opplæring i skole. Innholdet i skoledelen var endret i forhold til tidligere. Dette innebar i de fleste tilfeller at lærlingene hadde lært mer generell teori og hadde mindre fordypning i det enkelte fag når de kom i lære, sammenliknet med lærlinger før Reform 94. Dette stilte også nye krav til de som fikk ansvaret for opplæring av lærlinger i bedriftene.

De siste årene har også veksten i ungdomskullene bidratt til en økning i behovet for læreplasser. Fra midten av 1980-tallet var den en jevn stigning i fødselstallene fram mot en topp med i overkant av 60 000 fødte i 1990. Dette kullet begynte i videregående opplæring høsten 2006. Etter 1990 var det en mindre nedgang i fødselskullene. Det vil likevel være årskull på rundt 60 000 i grunnskolen og i videregående opplæring i mange år framover. Om søkningen til yrkesfag og læreplasser holder seg stabil på samme nivå som i dag, innebærer dette også et økt behov for læreplasser i flere år framover. Økningen i ungdomskullene gir dermed i seg selv et økt behov for rekruttering av instruktører og dermed også for instruktør opplæring.

Reformen Kunnskapsløftet innføres i årene 2006-2009. I forbindelse med innføringen av reformen blir det satset betydelige midler på kompetanseutvikling. I 2005

bevilget staten 300 millioner kroner, og hvert av årene 2006 og 2007 er det bevilget 375 millioner kroner. Kommuner og fylkeskommuner har bevilget tilsvarende beløp. Strategien for kompetanseutvikling i grunnopplæringen varer fram til 2008, og totalt vil da staten og skoleeierne ha brukt om lag 3,5 milliarder kroner på kompetanseutvikling i grunnopplæringen. Når det gjelder fagopplæringen, er yrkesfaglærere i skolen og instruktører i lærebedriftene definert som viktige målgrupper for satsingen. Sett i lys av denne omfattende satsingen på kompetanseutvikling er det viktig å diskutere forutsetningene for at midlene skal gi positive læringseffekter i skole og lærebedrifter, som i sin tur kan gi økt læringsutbytte for elever og lærlinger. Problemer med avbrudd og forsinkelser i videregående opplæring er en viktig del av bakgrunnen for endringene i Kunnskapsløftet. Frafallet er størst innenfor yrkesfagene, men med store forskjeller mellom ulike studieretninger eller utdanningsprogram (Støren mfl. 2007). Det overordnede målet for å satse på kompetanseutvikling for lærere og instruktører i fagopplæringen må derfor være å bidra til at flere unge fullfører videregående opplæring i yrkesfagene med dokumentert kompetanse. Dette er viktig for å øke mulighetene i arbeidslivet for den enkelte og for å sikre arbeidslivet tilførsel av nødvendig fagkompetanse, både på kort og lang sikt.

I dokumentet «Kompetanse 2010. Strategi for kvalitet i fag- og yrkesopplæringen» fra Utdanningsdirektoratet beskrives læreres og instruktørers kompetanse som et viktig virkemiddel for kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Det understrekes her at opplæring i skolen og i arbeidslivet har ulike særpreg og fordeler, og at en viktig utfordring er å utnytte de to læringsarenaene på en best mulig måte i et helhetlig løp for den enkelte elev og lærling.

Samtidig blir det lagt vekt på at en forutsetning for å få dette til, er samhandling mellom de som er ansvarlige for opplæringen i skole og i bedrift. Samarbeid mellom skole og bedrift må derfor være et sentralt element i kompetanseutvikling for lærere og instruktører (Utdanningsdirektoratet 2006).

Spesielle trekk ved fagopplæringen

Fagopplæringen omfatter yrkesfaglige utdanningsprogram i videregående opplæring og den delen av opplæringen som foregår i bedrift. I den nye strukturen i videregående opplæring etter innføringen av Kunnskapsløftet er det nå tre studieforberedende og ni yrkesfaglige utdanningsprogram. Partene i arbeidslivet har gjennom deltakelse i faglige råd et hovedansvar for å utarbeide kompetanseplattformer og gi råd om inndeling i programområder i de yrkesfaglige utdanningsprogrammene. I dette arbeidet er det flere hensyn som må veies mot hverandre. Opplæringstilbudet skal gjenspeile arbeidslivets behov for kompetanse, og skal samtidig sikre at den enkelte elev og lærling får muligheter til å fullføre videregående opplæring med en kompetanse som gir et grunnlag for videre læring og deltakelse i arbeids- og samfunnsliv. På den ene side er det ønskelig med brede fag for å opprettholde søkergrunnlaget og sikre en bred kompetanse hos den enkelte, noe som gir fleksibilitet og grunnlag for å møte omstillinger i arbeidslivet. På den annen side er det nødvendig å opprettholde et visst mangfold i tilbudet, både av næringspolitiske og kulturvernpolitiske årsaker (Utdanningsdirektoratet 2006).

Selv om det har vært en vesentlig reduksjon i antall utdanningsprogram, programområder og fag de siste årene, vil fagopplæringen nødvendigvis være preget av mange fag og stor uensartethet. Mål-

gruppene for kompetanseutvikling i fagopplæringen har ulike fagbakgrunn, ulike arbeidsoppgaver og dermed også ulike opplæringsbehov. Yrkesfaglærere i skolen har også en mer variert utdannings- og erfaringsbakgrunn enn allmennfaglærere. Når det gjelder lærebedriftene, er det store forskjeller i utdanningsnivå og sammensetning av kompetanse mellom ulike bransjer. Videre er det store forskjeller mellom ulike bransjer og innad i bransjene når det gjelder forhold som bedriftsstørrelse, organisering, økonomiske og teknologiske forhold med videre. Dette innebærer at målgruppene både har generelle kompetansebehov som er felles for ulike bedrifter, fag og bransjer samt mer spesifikke og differensierte kompetansebehov.

Den kompetansen som utvikles i arbeidslivet, kan i varierende grad karakteriseres som *kontekstuell* og delvis som *taus* kunnskap (Bjørnåvold 2000, Nielsen og Kvale 1999). Læringen er kontekstuell i den forstand at kompetansen tilegnes gjennom deltakelse i etablerte fag- eller praksisfellesskap (Lave og Wenger 1991). Kunnskapen som utvikles, kan være *taus* i den forstand at den er vanskelig eller umulig å uttrykke verbalt. Polanyi (2000) definerer det å ha *taus* kunnskap som «å kunne mer enn vi kan si». Det innebærer at lærlingen i stor grad må lære ved å observere hvordan ting blir gjort, for deretter selv å få mulighet til å prøve seg. Målet er at lærlingen gjennom veiledning, samarbeid, dialog og observasjon skal bli gradvis mer selvstendig i utøvelsen av arbeidet.

Instruktørene i lærebedriftene er ikke først og fremst pedagoger, men ofte fagarbeidere med lang erfaring i yrket. Det stilles i dag ingen formelle krav til utdanning når det gjelder instruktører i lærebedrifter. Hovedoppgaven for en instruktør er knyttet til produksjon av varer eller tjenester,

ikke til opplæring. Rollen vil derfor være en annen enn for lærerne i skolen, som først og fremst har et pedagogisk ansvar for elevenes læring. I en læresituasjon vil det vanligvis heller ikke være slik at det bare er én instruktør som har ansvaret for å lære opp lærlingen. I praksis vil opplæringsansvaret gjerne være fordelt på flere personer som lærlingen forholder seg til i arbeidssituasjonen. Dette innebærer at det også kan virke kunstig og lite hensiktsmessig å stille krav til den som formelt sett har rollen som instruktør, når det i praksis kan være mange andre personer som står for opplæringen, i det daglige.

En sentral utfordring i gjennomføringen av Kunnskapsløftet er å se det fireårige opplæringsløpet i fagopplæringen i sammenheng og å utvikle gode samarbeidsmodeller mellom skole og bedrift. I dette ligger også fylkeskommunens ansvar for å sikre en god overgang fra skole til lærebedrift for den enkelte.

Kompetanseutvikling for instruktører

De forholdene som er skissert ovenfor, får noen konsekvenser når det gjelder organisering av kompetanseutvikling for instruktører i fagopplæringen. Heterogeniteten i målgruppen er en utfordring, ikke minst for de som skal tilby opplæringen. Spesialiserte og differensierte kompetansebehov fordelt på mange fag, ikke minst i privat sektor, kan gjøre det mer krevende for tilbyderne å oppnå et tilstrekkelig volum til å gjøre det lønnsomt å utvikle nye opplæringstilbud. Én løsning kan være å tilby mer generelle opplæringstilbud på tvers av bransjer og bedriftstyper. Risikoen ved en slik strategi er at man utvikler et tilbud som oppfattes å ha liten praktisk relevans for aktørene i målgruppen. Det er derfor viktig å ta hensyn til at kompetansebehovene bare delvis kan dekkes gjen-

nom mer generelle opplæringstilbud. Utvikling av aktuelle opplæringstilbud for små grupper som også er spredt geografisk, stiller store krav til formulering og samordning av kompetansebehov samt utvikling og koordinering av tilbud.

De trekk som er beskrevet ved læringsprosessen i arbeidslivet, der kompetansen delvis er taus og kontekstuell, gjør at opplæringen av instruktører trolig også i noen grad må skje i nær tilknytning til, eller ved bruk av, konkrete eksempler fra det daglige arbeidet. Det er dokumentert at læringstiltak som tematisk og i læringsform ligger nært opp til den enkeltes daglige arbeid, ofte skaper større motivasjon og gir bedre læringsutbytte (Larsen mfl. 1997, Hagen og Skule 2001). Nærheten til egen praksis gjør det lettere å koble teori og praksis, og ønsket om å gjøre en bedre jobb er en sterk drivkraft for de fleste læringsaktiviteter i arbeidslivet. En positiv læringseffekt i svært praksisnære opplegg forutsetter imidlertid en viss grad av opplevd likhet mellom den som skal lære og den som skal lære bort (Hagen og Nyen 2005).

En av de viktigste hindringene for å delta i opplæring i arbeidslivet er mangel på tid (Nyen 2004). Denne tendensen vil forsterkes i perioder med høy aktivitet og et stramt arbeidsmarked. Fordi instruktørens hovedoppgave er knyttet til produksjon og ikke til opplæring, vil det være en utfordring for instruktører i lærebedriftene å ta seg fri fra arbeidet for å delta i opplæring. Dette er forhold det også må tas hensyn til i utformingen av aktuelle tilbud rettet mot denne målgruppen.

Kompetanseutvikling for yrkesfaglærere

Rekrutteringen av yrkesfaglærere har tradisjonelt foregått ved at fagarbeidere

med lang yrkeserfaring er rekruttert til skolen fra industri- og håndverksbedrifter. Ofte har disse derfor fag- eller svennebrev og mange års praktisk yrkeserfaring før de velger læreryrket. Yrkesfaglærerne har dermed i noen grad tatt med seg arbeidslivets og fagopplæringens opplæringsformer og metoder inn i skolen. En viktig side ved yrkesfaglærernes rolle er at opplæringen i skolen i stor grad må være innrettet mot å forberede eleven på de forventninger han eller hun vil møte i arbeidslivet (NOU 1996:22).

Fra 1994 har søkningen til videregående opplæring blant 16-18 åringer vært nokså stabil. Samtidig er frafall og svak progresjon et stort og vedvarende problem. Det har vært en klar tendens i hele perioden til at gjennomføringen har vært særlig lav innen yrkesfagene. Årsakene til dette er sammensatt. Når neste hele ungdomskullet skal gjennomføre videregående opplæring, innebærer det nødvendigvis at elevgrunnlaget blir mer sammensatt og krevende. De første evalueringene etter innføringen av Reform 94 viste at mange elever med svake teoretiske forutsetninger avbrøt utdanningen. Reformen medførte blant annet at det ble lagt økt vekt på teori, også på de yrkesfaglige studieretningene. Møtet med yrkesfagene ble derfor en skuffelse for de med lav motivasjon for videre skolegang og teoretiske fag. Bjørndal (2005:313) legger vekt på de pedagogiske utfordringene innen yrkesfagene:

Hvordan kan teoretisk stoff tilrettelegges innenfor yrkesopplæringen slik at flere elever kan se mening i og ha utbytte av det? Det er et problem som til nå – generelt sett – på langt nær er løst. Det gjelder ikke bare i Norge. Det er slik i alle land der en mener at yrkesopplæring må være noe mer enn bare praktisk opplæring som på kortest mulig tid gjør elevene til nyttige arbeidstakere. Det er

vanskelig å finne den rette balanse mellom teori og praksis, og det er krevende å yrkesrette teorifagene.

En viktig årsak til frafall er manglende opplevd relevans i opplæringen (Aslesen 2003; Markussen mfl. 2006). Dette synliggjør behovet for å gjøre opplæringen praksisnær og innrettet mot arbeidsformer og arbeidsoppgaver som elevene vil kunne møte som framtidige fagarbeidere. Dette stiller krav til yrkesfaglærernes evne til å integrere faglig og pedagogisk kompetanse på en god måte.

Strukturendringer som fører til bredere utdanningsprogram og programområder, vil også medføre økte behov for kompetanseutvikling for yrkesfaglærere i skolen. Lærere som tidligere har undervist i «smalere» fag, må nå sette sitt fag inn i en bredere sammenheng og vil dermed ha behov for supplerende kompetanseutvikling. Innenfor enkelte utdanningsprogram er det store endringer knyttet til innføringen av Kunnskapsløftet. Det gjelder blant annet utdanningsprogram for teknikk og industriell produksjon, som omfatter lærefag fra de tidligere studieretningene for mekaniske fag og fra kjemi- og prosessfag. Lærerne må ha nødvendig kompetanse for å kunne undervise i felles programfag, som er de yrkesfagene som er felles for alle elever på samme utdanningsprogram.

For yrkesfaglærere vil det også være viktig å ha et godt samarbeid med det lokale arbeidslivet. Samarbeid mellom skoler og bedrifter kan styrke fagkompetansen hos læreren, og dette kan også bedre forutsetningene for et godt læringsutbytte for elevene og en lettere overgang fra skole til lærebedrift. Prosjekt til fordypning vil være et viktig virkemiddel i denne sammenheng. Dette faget er innført som en del av

Kunnskapsløftet for å gi elever på yrkesfag mulighet til fordypning og praksisbasert læring tidlig i opplæringen. Ett formål er at elever som allerede har bestemt seg for valg av yrke, skal få muligheter for å fordype seg i dette allerede fra første år i videregående. Samtidig er det et viktig mål at elever som ikke har bestemt seg, skal få innsikt i og mulighet til å prøve seg innenfor flere mulige yrker. Dette forutsetter imidlertid at manglende kompetanse hos yrkesfaglærerne i skolen ikke i realiteten begrenser elevenes valg av fordypningsområde.

Situasjonsbeskrivelse for instruktørene

Datagrunnlaget for artikkelen er en spørreundersøkelse om etter- og videreutdanning i grunnopplæringen som ble gjennomført av Fafo i 2003 (Hagen, Nyen og Folkenborg 2004). I videregående skole ble det gjennomført intervjuer med 430 lærere, hvorav 199 lærere som primært underviste på yrkesfaglig studieretning. Utvalget ble trukket tilfeldig fra Statens tjenestemannsregister for skoleverket.

Det ble også gjennomført en egen spørreundersøkelse blant 100 instruktører i lærebedrifter. Det foreligger per i dag ikke noe fullstendig register over instruktører i fagopplæringen. Det ble derfor trukket et tilfeldig utvalg av lærebedrifter på grunnlag av opplysninger fra fylkeskommunenes registre over lærebedrifter (VIGO) høsten 2003. Kun lærebedrifter som i henhold til registeret skulle ha lærlinger med løpende lærekontrakter per 15. november 2003, inngikk i utvalget. Utvalget av lærebedrifter er stratifisert for å sikre at instruktører i bedrifter av ulik størrelse blir representert i utvalget i riktig omfang. Det ble satt måltall for antall intervjuer med virksomheter med 1-3 lærlinger (67), 4-10 lærlinger (17) og flere enn ti lærlinger (16). For

nærmere beskrivelse av utvalget og gjennomføringen av undersøkelsen, se Hagen, Nyen og Folkenborg (2004).

Det at instruktørens ansvar for lærlingene utgjør en begrenset del av arbeidsoppgavene, er en utfordring når man skal analysere deltakelse i etter- og videreutdanning. Som fagarbeidere og yrkesutøvere kan mange ha deltatt i etter- og videreutdanning som ikke er direkte relatert til instruktørrollen. Vi har forsøkt å fange opp etter- og videreutdanning som er direkte knyttet til instruktøroppgavene i jobben, mens vi har forsøkt å holde oppdatering og utvikling innenfor eget fag utenfor i undersøkelsen. Med en slik avgrensning vil vi forvente at omfanget av formell videreutdanning for denne gruppen vil være begrenset. Det er imidlertid utviklet en rekke etter- og videreutdanningstilbud innen yrkespedagogikk, og det er interessant å fange opp i hvilken grad instruktører i fagopplæringen faktisk deltar i denne typen tilbud. Når det gjelder kurs, seminarer og annen opplæring som ikke gir formell kompetanse, har vi forsøkt å skille mellom ulike typer tiltak ut fra hvem som organiserer tiltaket. Et viktig formål her har vært å kartlegge forholdet mellom kompetanseutvikling av generell karakter og mer oppgavespesifikk kompetanse. Bedriftsintern opplæring antas å være mer knyttet til kompetansebehovene i den enkelte bedrift, mens opplæring i regi av bransjeorganisasjoner eller fagopplæringskontoret i fylkeskommunen antas å være av mer generell karakter.

Undersøkelsen bekrefter at omfanget av formell videreutdanning blant instruktører er begrenset. Kun tre prosent oppga i 2003 å ha deltatt i slik kompetanseutvikling i løpet av det siste året. De som deltok i formell videreutdanning, sier at de ville ha tatt denne utdanningen selv om de ikke

var instruktører. Dette viser at utdanningen ikke bare var motivert ut fra et ønske om å gjøre en bedre jobb som instruktør.

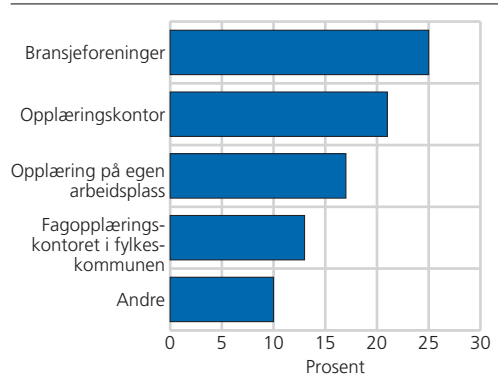
Når det gjelder ikke-formell opplæring, deltok til sammen 56 prosent av instruktørene i slik opplæring i løpet av 2003. Det framgår av figur 1 at mange aktører gir opplæring som er relevant for instruktørrollen. Viktige tilbydere av opplæring er egen arbeidsplass, bransjeforeninger og opplæringskontorer, i tillegg til fagopplæringskontoret i fylkeskommunen.

Forskjellene i andeler som deltar i regi av ulike tilbydere, er i utgangspunktet for små til at man kan peke ut noen som spesielt viktige. Ser man bransjerelatert opplæring i regi av bransjeforeninger og opplæringskontor under ett, er det likevel klart at institusjoner som er basert på samarbeid mellom ulike virksomheter, spiller en viktig rolle for instruktørenes kompetanseutvikling.

Om lag to av tre lærebedrifter i utvalget er med i opplæringskontorer. Ettersom ikke alle lærebedrifter er medlem av slike kontorer, spiller opplæringskontorene en viktigere rolle som tilbydere av opplæring enn figuren kan gi inntrykk av. Én av fire instruktører oppgir at de har deltatt i ikke-formell opplæring i regi av opplæringskontoret som bedriften er medlem av.

I forbindelse med evalueringen av Reform 94 rapporterte 63 prosent av de faglige lederne og instruktørene at de hadde deltatt på kurs (Olsen mfl. 1998). Fagopplæringskontoret var viktigste kursarrangør ifølge denne undersøkelsen, som ble gjennomført i 1997-1998. Ettersom spørsmålsformuleringen i vår undersøkelse og i evalueringen av Reform 94 er ulik, er ikke resultatene direkte sammenliknbare. Det

Figur 1. Andelen av instruktører som deltok i kurs, seminarer og annen opplæring i regi av ulike tilbydere i 2003. Prosent. N=100



Kilde: Fafo-notat 2004:03.

synes likevel å være grunnlag for å konkludere med at omfanget av opplæringstilbud som er rettet mot instruktører, har vært vesentlig også etter at den offentlige satsingen rundt Reform 94 var borte. På tilbudssiden har det trolig vært en dreining fra generell opplæring i regi av fylkeskommunen over mot mer bransje- og fagspesifikk kompetanse i regi av bransjeforeninger og opplæringskontor i årene etter innføringen av Reform 94.

I 2003 brukte instruktørene i gjennomsnitt 22 timer på kurs, seminarer og annen ikke-formell opplæring. Dette skal i utgangspunktet kun omfatte kurs som instruktørene oppfatter som relevante for instruktørarbeidet. Opplæringen fordeler seg på flere ulike arrangører, med opplæring på egen arbeidsplass som mest omfattende, målt i antall timer. I kategorien «andre» inngår større private bedrifter, leverandører, fagforeninger, studieforbund og offentlige reguleringsmyndigheter. Flertallet av disse tilbyr trolig ikke spesifikk instruktør opplæring, men opplæring som instruktørene likevel oppfatter som

relevant for å løse sine instruktøroppgaver på en god måte.

Selv om antallet respondenter som har deltatt i opplæring, er begrenset, tyder materialet på at fagopplæringskontorene i fylkeskommunen primært har gitt opplæring i generelle emner som rammeverket rundt fagopplæringen og praktiske sider ved håndtering av lærlinger. Bransjeforeningene på sin side gir i første rekke opplæring knyttet til praktiske sider ved håndtering av lærlinger. Opplæringskontorenes opplæring oppleves av instruktørene å ha flere ulike formål, men praktiske sider ved å ha ansvar for lærlinger synes å være mest utbredt som tema for opplæringen. Fra egen bedrift/virksomhet synes opplæring i praktiske sider ved håndteringen av lærlinger og faglig oppdatering å være omtrent like utbredt.

De få instruktørene som har tatt formell videreutdanning, oppgir at denne utdanningen i noen grad har endret måten de driver opplæring på, og at det har gitt dem større trygghet i rollen som instruktør. Instruktørene har hatt relativt moderat utbytte av kurs, seminarer og annen opplæring de har tatt, som ikke gir formell kompetanse. Svært få – om lag én av ti – opplever at opplæringen i stor grad har endret måten de veileder lærlingene på, og at det har gitt dem større trygghet eller nyttige kontakter. Inkluderer man dem som svarer «i noen grad», er det fire til fem av ti som opplever at opplæringen har hatt denne typen effekter.

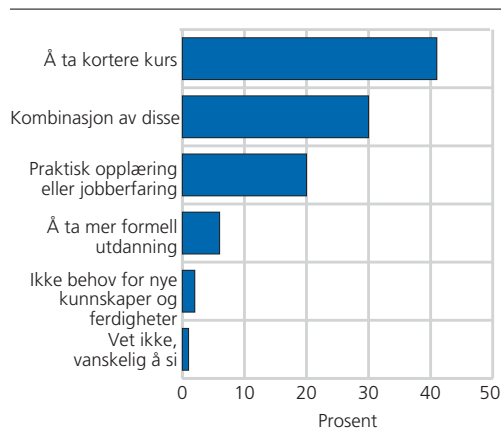
Det relativt svake utbyttet tyder på at en del av opplæringen i liten grad treffer instruktørene. Det kan se ut til at bedriftsintern opplæring og bransjerelaterte kurs er den opplæringen som i størst grad fører til endringer i praksis. Det er naturlig å anta at denne opplæringen i stor grad

består av fagrettet opplæring. Opplæring arrangert av opplæringskontor synes å bidra mer til å gi trygghet i rollen som instruktør og til å gi nyttige kontakter. Det må understrekes at datagrunnlaget er så lite at forskjeller i utbyttet mellom ulike typer opplæring bare er antydninger, og ikke statistisk pålitelige funn.

Figur 2 viser hvordan instruktørene foretrekker å skaffe seg den kompetansen de har størst behov for. Korte kurs er den foretrukne læringsformen blant vel fire av ti instruktører, men mange svarer også at de ønsker kombinasjoner av ulike læringsformer. Om lag én av fem foretrekker praktisk opplæring og jobberfaring, mens kun seks prosent foretrekker å ta mer formell utdanning.

Det er interessant at det er de som ikke har deltatt i kurs eller annen opplæring i løpet av det siste året, som i størst grad foretrekker å skaffe seg nye kunnskaper og ferdigheter ved å ta korte kurs. Dette funnet tyder på at opplæringsbehov ikke fullt ut kan dekkes gjennom praktisk opplæring og jobberfaring, men at det i de

Figur 2. Foretrukket læringsform blant instruktørene. Prosent. N=100



Kilde: Fafo-notat 2004:03.

fleste tilfeller også vil være et visst behov for organisert opplæring i form av instruktørkurs.

En viktig form for uformell læring for instruktørene er kontakt med andre som jobber med fagopplæring, i og utenfor egen virksomhet. Fagopplæringsmiljøene i virksomhetene vil ofte være små, og mange vil derfor også ha behov for kontakt med eksterne miljøer. Kontakt med institusjoner og personer som jobber med fagopplæring utenfor virksomheten, omfatter andre bedrifter i opplæringskontor- og ringer, bransjeorganisasjoner, fagopplæringskontoret i fylkeskommunen, yrkesfaglærere i videregående skole samt yrkesopplæringsnemnder og prøvenemnder.

Det forekommer ganske ofte at instruktørene har kontakt med fylkeskommunens fagopplæringskontor og yrkesfaglærere i videregående skole. 56 prosent har hatt kontakt med fagopplæringskontoret, mens 54 prosent har hatt kontakt med skolene i løpet av det siste året. 60 prosent av instruktørene har hatt kontakt med prøvenemndene, mens om lag en firedel har hatt kontakt med yrkesopplæringsnemnda.

Nesten alle instruktørene, 96 prosent, i bedrifter som er medlem av et opplæringskontor, har hatt kontakt med opplæringskontoret i løpet av det siste året. Til tross for at en tredel av instruktørene er i bedrifter som ikke er medlem av et opplæringskontor, framstår derfor opplæringskontorene som ett av de viktigste eksterne kontaktpunktene for instruktørene i fagopplæringen. Undersøkelsen gir ikke grunnlag for å si noe om læringseffekten av kontakten med de ulike organisasjonene og personene. Fra andre undersøkelser om læring i arbeidslivet vet man at kontakt med personer, institusjoner og miljøer utenfor bedriften kan gi betydelige læ-

ringsmuligheter for den enkelte (Skule og Reichborn 2000). Det er derfor grunn til å tro at den eksterne kontakten også kan være en viktig kilde til uformell læring for instruktørene.

Kontakten innad i virksomheten er i første rekke med andre instruktører og med faglig ansvarlige for fagopplæringen. De fleste instruktørene har hyppig kontakt med andre instruktører som jobber med fagopplæring i bedriften, for å diskutere opplæringsspørsmål. Flertallet av instruktørene i undersøkelsen er selv faglige ledere, men blant de øvrige er det kun 46 prosent som oppgir at de ofte har diskutert opplæring av lærlinger med faglig leder i virksomheten. Man kunne kanskje forvente en hyppigere kontakt, tatt i betraktning at faglig leder normalt vil ha et begrenset antall instruktører å forholde seg til. En moderat kontakt mellom faglige ledere og instruktører kan tyde på at mye av ansvaret for lærlingene er delegert til instruktørnivå.

I undersøkelsen fra 2003 er det ganske få blant instruktørene som opplever å ha et stort behov for opplæring. Denne andelen varierer mellom 12 og 19 prosent for opplæring om ulike forhold. Inkluderer man de som har noe behov, er det et flertall av instruktørene som har behov for faglig oppdatering, opplæring i rammeverket rundt fagopplæring og læring om innhold og endringer i læreplanen. I underkant av halvparten oppgir også behov for opplæring om praktiske sider ved å ha ansvaret for lærlinger. Alt i alt må man kunne karakterisere instruktørenes selvopplevde opplæringsbehov som gjennomgående relativt beskjedent, i hvert fall om man sammenlikner det med læreres og skolelederes opplevde behov. Det mindretallet på 10-20 prosent som opplever et

stort opplæringsbehov, opplever det vanligvis ikke bare på ett, men på flere områder.

Svært mange av instruktørene opplever en tidsklemme ved å ha opplæringsoppgaver i tillegg til andre oppgaver som er knyttet til produksjonen i virksomheten. Av figur 3 framgår det at hele 81 prosent opplever at stort arbeidspress på jobb hindrer dem i å gjøre en god jobb som instruktør. Til sammenlikning er det 32 prosent av instruktørene som oppgir at udekkede opplæringsbehov hindrer dem i å gjøre en god jobb som instruktør.

De fleste instruktørene opplever at ledelsen og kollegene jobber aktivt for å skape et godt læringsmiljø for lærlingene og å gi rimelige vilkår for de som har ansvaret for opplæringen i det daglige. Til tross for dette opplever flertallet av instruktørene at arbeidspresset i hverdagen hindrer dem i å gjøre en god jobb som instruktør. Dette kan tyde på at virksomhetene i stor grad har overlatt til den enkelte instruktør å avveie hensynet til produksjonen i virksomheten på den ene side mot hensynet til

opplæringen og ansvaret for lærlingen på den annen side. For den enkelte instruktør kan dette lett oppleves som en tidsklemme.

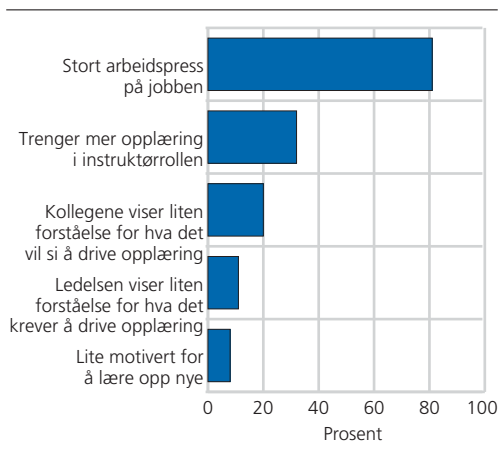
Situasjonsbeskrivelse for yrkesfaglærerne

Mens få instruktører deltar i formell videreutdanning, er omfanget av videreutdanning i skolen vesentlig høyere. I 2003 deltok hele 17 prosent av lærerne i videregående skole i formell kompetanseutvikling. Andelen som deltok, var høyere blant yrkesfaglærere enn blant allmennfaglærere. Yrkesfaglærere er her lærere som underviser hovedsakelig innen yrkesfaglig studieretning. Allmennfaglærere er lærere som underviser hovedsakelig på allmennfaglig studieretning. En mindre andel av lærerne, 8 prosent, i undersøkelsen underviser på begge studieretninger. Sammenlikninger mellom yrkesfaglærere og allmennfaglærere i denne artikkelen omfatter bare de to første gruppene.

Én av fire yrkesfaglærere tok videreutdanning, mens om lag én av ti allmennfaglærere gjorde det samme. En sannsynlig forklaring på det høye deltakelsesnivået blant yrkesfaglærere er at disse ved tilsetning manglet pedagogisk eller yrkesteoretisk utdanning og ble tilsatt på vilkår om at slik utdanning ville bli gjennomført. Forskrift til opplæringsloven åpner for tilsetning av yrkesfaglærere på vilkår av senere fullføring av pedagogisk eller yrkesteoretisk utdanning.

De som har deltatt i formell videreutdanning, er bedt om å oppgi fagområdet for denne utdanningen. Spørsmålet er i undersøkelsen formulert som et åpent spørsmål. En enkel opptelling av svarene viser at ulike utdanningstilbud innen pedagogikk utgjør det klart viktigste fagområdet. Halvparten av yrkesfaglærerne som tok

Figur 3. Forhold som gjør det vanskelig å gjøre en god jobb som instruktør. Prosent. N=100



Kilde: Fafo-notat 2004:03.

videreutdanning i 2003, oppgir at utdanningen var innenfor dette området. Svarene omfattet blant annet pedagogikk, praktisk pedagogisk utdanning (PPU), veiledningspedagogikk og yrkespedagogikk.

Høgskolene utgjør den klart viktigste tilbyderen av videreutdanning for yrkesfaglærerne. Rundt 85 prosent av de som har tatt videreutdanning, har gjort dette ved en av høgskolene. For allmennfaglærerne er universitetene og høgskolene like viktige som tilbydere av videreutdanning.

De som deltok i formell videreutdanning i 2003, fikk også spørsmål om hvilket utbytte de hadde hatt av denne utdanningen. Vel to av tre lærere som hadde tatt videreutdanning, mente at dette hadde ført til endringer i egen undervisning eller arbeid. En like stor andel mente at de sto sterkere på arbeidsmarkedet enn før. Det er ingen forskjell mellom yrkesfaglærere og allmennfaglærere når det gjelder utbyttet av opplæringen.

Om lag 77 prosent av lærerne i videregående skole deltok på ikke-formell opplæring som kurs, seminarer eller liknende i 2003. Når det gjelder denne typen opplæring, deltar yrkesfaglærere og allmennfaglærere like mye. Andelen som har fått faglig oppdatering på eget fagfelt, er imidlertid høyere blant allmennfaglærere enn blant yrkesfaglærere. Når det gjelder faglig oppdatering eller utvikling utenfor eget fagfelt, er imidlertid forholdet omvendt.

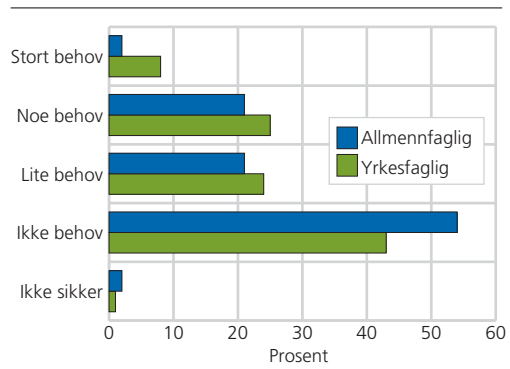
Lærere i videregående skole deltar ofte på kurs og seminarer der ansatte ved egen skole har stått for opplæringen. I tillegg blir eksterne, private tilbydere ofte benyttet i forbindelse med kompetanseutviklingstiltak som er rettet mot lærere i

videregående skole. Universitets- og høgskolesektoren spiller en mindre sentral rolle som tilbydere av ikke-formell opplæring.

Selv om yrkesfaglærerne i utgangspunktet har høy deltakelse i formell videreutdanning, tyder ikke svarene i spørreundersøkelsen på at behovet var i ferd med å bli dekket. Andelen som mente de hadde et stort behov for mer formell utdanning, var vesentlig høyere blant yrkesfaglærere, 8 prosent, enn blant allmennfaglærere, 2 prosent. Tar vi med de som mente de hadde noe behov for mer formell utdanning, var det om lag én av tre yrkesfaglærere som hadde et udekket behov for formell utdanning i 2003, se figur 4.

De viktigste drivkreftene for å delta i kompetanseutvikling er knyttet til nåværende jobb. Behovet for faglig oppdatering er den klart viktigste årsaken til lærernes opplevde kompetansebehov. Andre viktige grunner er nye oppgaver i nåværende stilling og et ønske om å stå sterkere på arbeidsmarkedet. Den relative betydningen av de ulike drivkreftene er den samme for yrkesfaglærere som for allmennfaglærere. Samtidig er det verdt å merke seg at driv-

Figur 4. Behov for formell videreutdanning. Prosent. N=199/177

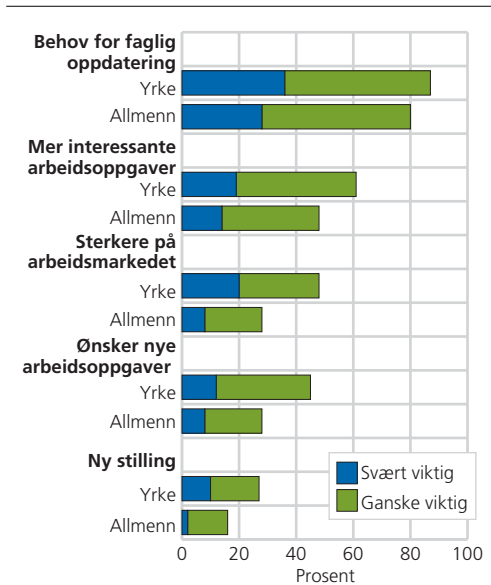


Kilde: Fafo 2004.

kreftene gjennomgående virker sterkere for yrkesfaglærerne som gruppe enn for allmennfaglærerne. Forskjellene kommer klartest fram når det gjelder behovet for å stå sterkere på arbeidsmarkedet. Her er det en tydelig sammenheng mellom yrkesfaglærernes opplevde behov for mer formell utdanning og ønsket om å stå sterkere på arbeidsmarkedet, se figur 5.

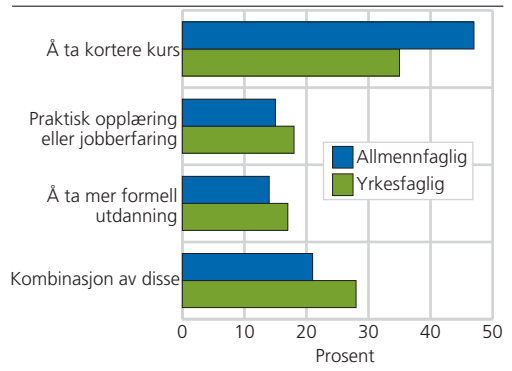
Blant lærerne, som blant instruktørene i fagopplæringen, er det størst interesse for å lære gjennom korte kurs. 47 prosent av allmennfaglærerne, og 35 prosent av yrkesfaglærerne oppgir dette som sin foretrukne læringsform. Blant allmennfaglærerne framstår korte kurs som den klart mest foretrukne læringsformen, eventuelt i kombinasjon med andre læringsformer. Når det gjelder yrkesfaglærerne, fordeler preferansene seg mer jevnt mellom ulike læringsformer, se figur 6.

Figur 5. Lærernes vektlegging av ulike årsaker til eget behov for kompetanseutvikling. Prosent. N=177/199



Kilde: Fafo 2004.

Figur 6. Foretrukket læringsform blant lærere i videregående skole. Prosent. N=177/199

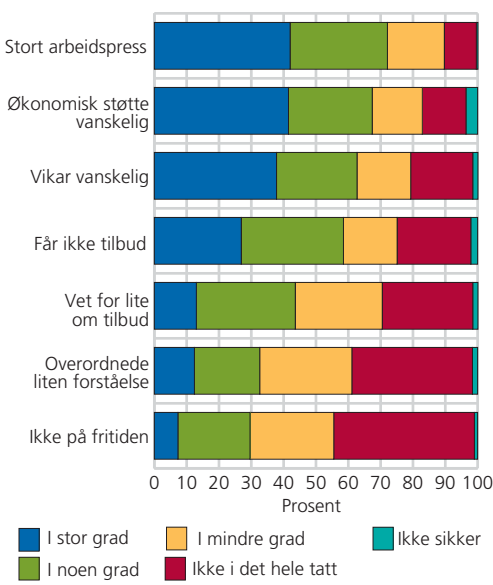


Kilde: Fafo 2004.

I undersøkelsen ble respondentene også bedt om å vurdere i hvilken grad ulike forhold gjør det vanskelig for dem å delta i opplæring. Svarene tyder på at de viktigste hindringene kan knyttes til forhold ved arbeidssituasjonen. Stort arbeidspress på jobben, manglende økonomisk støtte og problemer med å skaffe vikar er forhold som mange opplever som aktuelle hindringer, se figur 7. Når det gjelder problemer med å skaffe vikar, kan sannsynligvis dette også i stor grad forstås som en økonomisk hindring i den forstand at skolen har begrensede midler til dekning av vikarutgifter.

Yrkesfaglærere og allmennfaglærere opplever i stor grad de samme hindringene for å delta i opplæring. Yrkesfaglærere opplever imidlertid i noe større grad at overordnede har liten forståelse for deres opplæringsbehov. Én av tre yrkesfaglærere oppgir at dette i stor eller i noen grad gjør det vanskelig for dem å delta i opplæring. Blant allmennfaglærerne opplevdes dette som en hindring av under 20 prosent. Andelen som oppgir at de ikke ønsker å delta i opplæring på fritiden, er noe høyere blant allmennfaglærere enn blant yrkesfaglærere. I den grad dette kan tolkes som

Figur 7. Forhold som gjør det vanskelig for yrkesfaglærere å delta i opplæring. Prosent. N=199



Kilde: Fafo 2004.

et uttrykk for egenmotivasjon, tyder undersøkelsen på at motivasjonen for å delta i opplæring er vel så sterk blant yrkesfaglærere som blant allmennfaglærere i videregående opplæring. Generelt er motivasjonen for å delta i jobbrelatert opplæring høy blant lærere, sammenliknet med andre yrkesgrupper (Hagen, Nyen og Folkenborg 2004, Nyen 2004).

Diskusjon – utfordringer for kompetanseutvikling i fagopplæringen

Artikkelen tok utgangspunkt i skole og lærebedrift som to ulike læringsarenaer med ulike rammebetingelser, drivkrefter og forutsetninger for kompetanseutvikling. Undersøkelsen blant lærere i videregående skole og blant instruktører i lærebedrifter bekrefter i stor grad disse forskjellene, ikke minst når det gjelder deltakelse i og opplevd behov for mer formell kompetanse. Formelle krav er trolig en sterkt med-

virkende faktor når det gjelder yrkesfaglærernes deltakelse i videreutdanning. Lønns- og karrieresystemene i skoleverket har også tradisjonelt lagt stor vekt på formell kompetanse, og det er sannsynlig at også dette påvirker motivasjonen for å ta formell utdanning. Sentrale satsinger på kompetanseutvikling i forbindelse med nye reformer gjør det mulig for flere å ta formell videreutdanning. Samtidig er det viktig å understreke at selv om det legges til rette for deltakelse i videreutdanning fra arbeidsgivers side, forutsetter det å ta videreutdanning som regel en betydelig egeninnsats.

Instruktørene i lærebedriftene deltar i liten grad i formell utdanning som er relevant for instruktørrollen, og det synes i liten grad å være interesse for slik utdanning hos denne målgruppa. Dette må blant annet ses på bakgrunn av at instruktøransvaret bare utgjør en begrenset del av arbeidsoppgavene, og at en instruktør først og fremst oppfattes, av seg selv og andre, som en fagarbeider og ikke som en pedagog. I motsetning til i skolen er det heller ingen formelle krav til utdanning for instruktørene.

Lærerne i skolen opplever i utgangspunktet et større opplæringsbehov enn instruktørene i lærebedriftene. Innføringen av Kunnskapsløftet vil trolig forsterke disse forskjellene ved at endringene berører skolene på en mer direkte og omfattende måte enn lærebedriftene. Blant yrkesfaglærere, som blant lærere for øvrig, er det et særlig stort behov for faglig oppdatering. Et viktig spørsmål i forbindelse med evalueringen av statlige satsinger på kompetanseutvikling i skolen er i hvilken grad disse satsingene faktisk gir mulighet for faglig oppdatering og fordypning innenfor eget fagområde.

Lærerne selv oppgir stort arbeidspress, manglende økonomisk støtte og begrensede vikarmidler eller vanskeligheter for å skaffe vikar som viktige hindringer for å delta i opplæring. Slike begrensninger kan føre til at det satses på opplæringstiltak som kan gjennomføres på arbeidsplassen, som kurs i fellestiden, eller ved organisert veiledning. Når det gjelder lærernes behov for faglig oppdatering, forutsetter imidlertid denne ofte deltakelse på andre arenaer enn på egen arbeidsplass.

For yrkesfaglærerne er oppsplittingen i mange fag en utfordring på den måten at omfanget av relevante fagspesifikke opplæringstilbud er begrenset. Bransjeorganisasjoner, opplæringskontor og lærebedrifter kan trolig i mange sammenhenger være vel så viktige samarbeidspartnere som høgskolene når det gjelder yrkesfaglærernes behov for faglig oppdatering. Det forutsetter imidlertid at også skoleeier ser behovet for å satse på andre typer tilbud og andre former for kompetanseutvikling for yrkesfaglærerne enn for lærerne for øvrig.

Det selvopplevde opplæringsbehovet for instruktørene er i utgangspunktet forholdsvis begrenset. Likevel deltok over halvparten av instruktørene i 2003 på organisert instruktør opplæring i form av kurs, seminarer, samlinger og liknende. Når det gjelder utbyttet av denne opplæringen, mener instruktørene selv at det var moderat. Det gir grunn til å spørre om det nå er behov for mer målrettede tilbud for instruktører, både i forbindelse med rammeverk og praktiske sider ved håndtering av lærlinger og angående faglige spørsmål.

Et hovedinntrykk er at det er et stort behov for komprimerte og tilrettelagte kurs. I likhet med lærerne foretrekker instruktørene i stor grad å skaffe seg nødvendig

kunnskap og ferdigheter gjennom korte kurs, men tidspress gjør det ofte vanskelig å ta seg fri for å delta. Mange av instruktørene har ikke fått noen form for oppdatering siden de deltok på generell instruktør opplæring for mange år siden. Komprimerte og tilrettelagte kurs vil ha større sannsynlighet for en positiv mottakelse enn generelle kurs som stiller store krav til reising og fravær fra arbeidsplassen. Den praktiske og faglige tilretteleggingen av instruktørkursene vil med fordel kunne skje ved å bygge på den infrastrukturen og de nettverk som allerede er etablert ute i fylkene.

Fylkeskommunen har en viktig oppgave når det gjelder å samordne og utvikle et relevant opplæringstilbud for instruktørene. Opplæringskontorene spiller mange steder en viktig rolle, blant annet ved å tilby opplæring for instruktører, og i noen grad ved å fungere som formidlere mellom lærebedriftene og bransjeforeningene samt mellom lærebedriftene og fagopplæringskontoret i fylkeskommunen. Opplæringskontorene kan trolig også være viktige samarbeidspartnere når det gjelder kartlegging av kompetansebehov, utvikling og gjennomføring av tilbud.

Kompetanse for utvikling gir gode muligheter for lokal forankring og utforming av kompetanseutviklingstiltak som dekker lokale behov. Det forutsetter imidlertid at aktørene på lokalt nivå inviteres til og selv ser verdien av å bidra aktivt i utviklingen av kompetanseutviklingstiltak som både er innholdsmessig relevante og praktisk mulig å gjennomføre i en travel arbeids hverdag.

Referanser

Aslesen, Sigurd (2003): Dra til sjøs. Om lærlinger i maritime fag, Fafo-notat 2003:15.

- Bjørndal, Ivar (2005): Videregående opplæring i Norge i 800 år – med hovedvekt på tiden etter 1950. Halden: Forum bok.
- Bjørnåvold, Jens (2000): Making learning visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training.
- Hagen, Anna og Sveinung Skule (2001): Yrke, opplæringsbehov og interesse for etter- og videreutdanning, Fafo-rapport 372.
- Hagen, Anna og Torgeir Nyen (2005): Evaluering av ordningen med demonstrasjonsskoler og demonstrasjonsbedrifter, Fafo-rapport 478.
- Hagen, Anna, Torgeir Nyen og Kari Folkenborg (2004): Etter- og videreutdanning i grunnopplæringen i 2003, Fafo-notat 2004:03.
- Larsen, Knut A. mfl. (1997): Bedriften som lærested. En gjennomgang av etter- og videreutdanning i norske bedrifter, Fafo-rapport 212.
- Lave, Jean and Etienne Wenger (1991): *Situated learning, legitimate peripheral participation*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Markussen, Eifred mfl. (2006): *Forskjell på folk – hva gjør skolen? Valg, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9 749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002. Hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner tre og et halvt år etter*, NIFU STEP rapport 3/2006.
- Nielsen, Klaus og Steinar Kvale (red.) (1999): Mesterlære. Læring som sosial praksis, Oslo: Ad Notat Gyldendal.
- Nordhaug, Odd mfl. (1996): *Kompetanse i næringslivet*, Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- NOU 1996:22 Lærerutdanning. Mellom krav og ideal.
- Nyen, Torgeir (2004): *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003. Grunnlagsrapport*, Fafo-rapport 435.
- Olsen, Ole Johnny mfl. (1998): Fagopplæring i omforming. Evaluering av Reform 94. Sluttrapport, AHS Serie B. AHS Gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning 4, Universitetet i Bergen.
- Polanyi, Michael (2000) [1966]: *Den tause dimensjon: En innføring i taus kunnskap*, Oslo: Spartacus.
- Skule, Sveinung og Anders N. Reichborn (2000): *Lærende arbeid. En kartlegging av lærevilkår i norsk arbeidsliv*, Fafo-rapport 333.
- Støren, Liv Anne mfl. (2007): *Og hvem stod igjen ...?* Sluttrapport fra prosjektet Gjennomstrømming i videregående opplæring blant elever som startet i videregående opplæring i årene 1999-2001, NIFU STEP, rapport 14/2007.
- Utdanningsdirektoratet (2006): *Kompetanse 2010. Strategi for kvalitet i fag- og yrkesopplæringen*, Høringsutkast januar 2006.